

Breve reflexión sobre la experiencia y el cuerpo

Giménez Rodríguez, Raumar

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Giménez Rodríguez, R. (2007). Breve reflexión sobre la experiencia y el cuerpo. *ETD - Educação Temática Digital*, 8(esp.), 48-58. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-73752>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

BREVE REFLEXIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA Y EL CUERPO**Raumar Rodríguez Giménez****RESUMEN**

El concepto de *experiencia* es, en principio, vasto en demasía como para proponerse un estudio profundo en poco tiempo. Por ello, en estas breves reflexiones que constituyen una de las trazas del recorrido iniciado a propósito de la relación *cuerpo-lenguaje-enseñanza*, la noción de experiencia es referida en primer lugar desde el texto homónimo escrito por Walter Benjamin en 1913 y luego desde las reflexiones que despliega Agamben en su "Infancia e historia", escrito en 1978. A partir de allí, se presentan algunas ideas en las que se exploran las posibilidades que brinda la noción de experiencia para problematizar algunos rasgos específicos de la historia del cuerpo en la modernidad, su relación con una forma específica de producción de conocimiento (la ciencia moderna) y los avatares de la experiencia corporal en la formación social capitalista. Para esta reflexión, se ha supuesto que para que acontezca algo del orden de lo educativo y de la enseñanza y que ello, a su vez, sea pensado desde la cuestión del cuerpo, es preciso una experiencia. El carácter exploratorio del trabajo tal vez no permitirá más que una delimitación rigurosa del problema de estudio. Para ello, se introducen tópicos teóricos de distinta procedencia que se ponen en juego a tales efectos.

PALABRAS CLAVE

Experiencia; Cuerpo; Lenguaje; Conocimiento

BRIEF REFLECTION ON THE EXPERIENCE AND THE BODY**ABSTRACT**

The concept of experience is, in itself, too vast to propose its deep study in a short period of time. That is the reason why, in these brief reflections that constitute one of the traces of the course initiated about the relation body-language-teaching, the notion of experience is referred to, in the first place, from the homonym text written by Walter Benjamin in 1913 and then from the reflections displayed by Agamben in his "Infancy and History", written in 1978. From that point, some ideas are presented where the possibilities given by the notion of experience, to question some specific features of the history of the body in Modernity are explored, its relationship with a specific form of knowledge production (modern science) and the changes of the corporal experience in the social capitalist formation. For this reflection, it has been supposed that in order to happen an educational and teaching event, and for that, to be thought from the question about the body, an experience is needed. The exploratory character of the work might not allow more than a stricter delimitation than the problem of study. For that reason, theoretical topics of different origin, to the effects of the observation itself, are introduced.

KEYWORDS*Experience; Body; Language; Knowledge*

INTRODUCCIÓN¹

“Todo prazer provem do corpo”
(Elegia, P. Cavalcanti/ A. de Campos)

La referencia a la noción de *experiencia* puede remitir a una cierta sedimentación, a un plus propio del paso del tiempo, a aquello que se acumula gracias a la realización de actividades a lo largo del tiempo. Sin embargo, la experiencia no es algo inmediatamente visible, transparente, enunciable. De acuerdo con Benjamin, “la máscara del adulto se llama experiencia. Ella es inexpresiva, impenetrable, siempre la misma. Ese adulto ya vivenció todo (...) Fue todo ilusión” (BENJAMIN, 2004, p.21). Desde este punto de vista, podríamos comenzar diciendo, al menos con un propósito heurístico, que la experiencia no se reduce a la conciencia de lo realizado, sino que contiene algo incapturable para sí. Puede indagarse aquí la noción de experiencia del cuerpo con aquello que acontece como una irrupción de lo ideológico². Sin embargo, es a partir de una cierta experiencia que tiene lugar el sentido. Inmediatamente nos encontramos con otro problema: la noción de experiencia ha sido expropiada por el discurso de la ciencia moderna: es al interior de este discurso que la experiencia vuelve una instancia conceptualmente muy próxima al *experimento* en un sentido empirista. Según señala Agamben,

en cierto sentido, la expropiación de la experiencia estaba implícita en el proyecto fundamental de la ciencia moderna. (...) Pues contrariamente a lo que se ha repetido con frecuencia, la ciencia moderna nace de una desconfianza sin precedentes en relación a la experiencia tal como era tradicionalmente entendida (...). (AGAMBEN, 2004, p.13-14)

Es en el discurso de la ciencia moderna que la experiencia se ve reabsorbida por el conocimiento, reducida a él. “La idea de una experiencia separada del conocimiento se ha vuelto para nosotros tan extraña que hemos olvidado que, hasta el nacimiento de la ciencia moderna, experiencia y ciencia tenían cada una su lugar propio” (AGAMBEN, 2004, p.15).

¹ Este trabajo se realiza en el marco de las actividades del grupo “Cuerpo, lenguaje y enseñanza”, dentro de la línea de investigación *Estudio de lo didáctico como acontecimiento discursivo e intersubjetividad* que dirige Luis Behares (Dpto. de Psicología de la Educación y Didáctica, FHCE/ Udelar). Se vincula a su vez a los acuerdos de trabajo realizados entre este Departamento y el Dpto. de Investigación del ISEF/Udelar.

² Ideología en el sentido usado por Žižek (2003).

Estas ideas iniciales se presentan con el propósito de indagar en una noción de experiencia que diera lugar a otros sentidos diferentes al positivista, asumiendo como uno de los postulados principales que para que acontezca algo del orden de lo educativo y de la enseñanza y que ello, a su vez, sea pensado desde la cuestión del cuerpo, es preciso una experiencia. Por ello me remito nuevamente a Agamben, para quien el concepto de experiencia

interesa sólo por sus implicaciones en cuanto a una teoría de la experiencia, es decir, como síntoma de un malestar. Ya que ciertamente en la idea de inconsciente la crisis del concepto moderno de experiencia –de la experiencia que se funda en el sujeto cartesiano– alcanza su evidencia máxima. Como lo demuestra claramente su atribución a una tercera persona, a un *Es*, la experiencia inconsciente de hecho no es una experiencia subjetiva, no es una experiencia del *Yo*” (AGAMBEN, 2004, p.54).

El ensayo, entonces, iniciará una exploración en torno a las ideas de: experiencia, conocimiento, saber-de-sí, modernidad, capitalismo.

¿QUÉ SIGNIFICA HABLAR DE EXPERIENCIA?

La experiencia no se aparece para sí como una instancia discursiva transparente, cuyos sentidos puedan aprehenderse sin problemas y apenas intentando asegurar una correspondencia objetiva entre lo que se ha vivido y lo que se piensa que se ha vivido. De la experiencia nada podemos saber sino por aquello que hace de la razón un síntoma de una experiencia fundamental: el gesto que produce la entrada al mundo del lenguaje. El organismo vendrá a significar algo en la medida que tiene lugar esa experiencia que establecerá una discontinuidad en lo real. La condición de “puro vivo” se pierde en esa experiencia y el sujeto queda “submetido às leis do simbólico” (LEITE, 2000:45). Es en este sentido que entiendo la siguiente afirmación: “un planteamiento riguroso del problema de la experiencia debe entonces toparse fatalmente con el problema del lenguaje” (AGAMBEN, 2004, p.59)

En este momento se ponen en juego el problema de la experiencia, el lenguaje y la infancia. Agamben se pregunta: “¿existe algo que sea una in-fancia del hombre? ¿Cómo es

posible la in-fancia en tanto que hecho humano? Y si es posible, ¿cuál es su lugar?³ (AGAMBEN, 2004, p.64). La respuesta no tarda:

tal in-fancia no es algo que se pueda buscar, antes e independientemente del lenguaje, en alguna realidad psíquica cuya expresión constituiría el lenguaje. (...) La idea de una infancia como una 'sustancia psíquica' pre-subjetiva se revela entonces como un mito similar al de un sujeto pre-lingüístico (AGAMBEN, 2004, p.64-66).

De este modo, lenguaje e infancia van de la mano. No podría establecerse una distinción cronológica, sino que la infancia se constituye justamente en la medida que el lenguaje produce al hombre como sujeto. Hablar implicará un sujeto en el lenguaje, implicará una cierto desnudarse de la infancia. La “experiencia pura y muda”, en palabras de Agamben, sólo podría encontrarse en alguna parte que la infancia humana fuera independiente del lenguaje⁴. Hablar implicará desde siempre entrar en la historia, desplegar el campo de la historicidad humana, toda vez que ella acontece porque hubo discontinuidad en lo real. La separación para siempre de la pura naturaleza introducirá una instancia que abre al hombre a la historia⁵.

Parece pertinente recordar aquí el problema que planteara Freud sobre lo que implica el juego infantil, para introducir la hipótesis de que la experiencia, como infancia del hombre, tendrá que ver con lo que se juega *más allá del principio del placer*⁶. No como problema que pueda comprenderse según un criterio de temporalidad cronológica y del cual pueda deducirse que se juega para aprender algo, o porque luego que se juega se aprende; sino por lo que el juego significa para la experiencia, para la infancia, o para el despliegue de la *historicidad*. La experiencia dirá algo, sin ser hablada, del orden de lo que queda en “la parte sumergida de la tierra psíquica” (AGAMBEN, 2004, p. 65). ¿Podría decirse que lo que sucede en el juego infantil es que el niño juega con la historia?⁷ ¿Podríamos pensar que

³ En cursiva en el original.

⁴ En este punto, entiendo que hay una proximidad teórica respecto de los planteos de Lacan sobre “el estadio del espejo”. Cf. Lacan, 1971.

⁵ En la medida que esta historicidad es signo de lo humano y establece una diferencia con lo animal, podría introducirse como parte de la misma problematización las implicancias de la “producción de la vida”, tanto en su dimensión biológica como en su dimensión social, implicadas desde siempre en tanto producción humana orientada hacia una plenitud imposible.

⁶ Cf. Freud, 2004.

⁷ Cf. Agamben, 2004, p.104.

en el *fort-da*, en ese juego de presencia-ausencia, el juego es justamente entrar en la historia? Si esto es así, entonces es allí donde encontramos una cierta densidad de la experiencia. En ese juego, en esa experiencia, la infancia se desdobra en presencias-ausencias para abrirse paso a la temporalización de los actos: la historicidad, la relación con el mundo que se inicia al hablarlo, es señal de la posibilidad de anticipación⁸. Es en este sentido que el juego implica ya, arcaicamente, un tipo de relación con el conocimiento, en tanto que vinculado al saber⁹. En la experiencia, en la infancia, estructura y acontecimiento se ponen en juego: en esa puesta en juego, en esa escenificación que disuelve toda temporalidad para ser resignificada, se actualiza la relación entre pasado y presente: el juego, como goce de una pérdida, es acontecimiento. Lo que para Benjamin representa la pobreza de experiencia en la vida adulta, podría vincularse a una cierta petrificación de este movimiento: ¿qué experimentaron los adultos, se pregunta Benjamin? “a falta de sentido da vida, sempre isso, jamais experimentaram outra coisa. A brutalidade” (BENJAMIN, 2004, p.22). La pedagogización del juego –la funcionalización de esta instancia al interior de los sistemas educativos modernos- ha contribuido con este reduccionismo de la experiencia¹⁰. Al hablar de una “pedagogía burguesa”, Benjamin plantea que contempla “por um lado, a pergunta pela natureza do educando: psicologia da infância, da adolescência; por outro lado, a meta da educação: o homem integral, o cidadão. A pedagogia oficial é o processo de adaptação mútua entre esses dois momentos (...)” (BENJAMIN, 2004, p.121).

El sentido utilitario con el que se intenta capturar el juego infantil para una pedagogía del “ciudadano socialmente confiable”, acaba por contribuir con la producción de esa pobreza de la experiencia alimentada desde la educación de los que apenas están entrando en la historia.

⁸ Según de Lajonquière, “jugar es conjugar los tiempos (...) El niño juega a aquello que ya ‘érase’ en el adulto” (1999. p.43)

⁹ En términos de Behares podríamos “aunque muy elusivamente, distinguir ‘saber’ de ‘conocimiento’, en la medida en que en sí mismo el saber no tiene secuencia tanto cuanto no tiene asiento psicológico; al conferirle objetividad, al igual que al suponerlo asentado en un aparato psíquico igualmente objetivo, se transforma en lo que llamamos ‘conocimiento’” (BEHARES, 2005, p.11).

¹⁰ Si recordamos la historia de estos sistemas educativos, nos encontraremos con una solidaridad de conjunto en la que aparecen vinculados los intereses de la burguesía, las razones de los estados para desarrollar la educación de masas, el industrialismo y el intento de constituir una mirada científica sobre la educación, especialmente sobre la educación infantil. Cf. Hoyos Medina, 1992; Varela, 1995; Varela y Álvarez-Uría, 1991.

EXPERIENCIA Y CIENCIA MODERNA

Como se ha señalado en la introducción, la ciencia moderna ha jugado un papel fundamental en la redefinición del lugar de la experiencia en relación con el conocimiento. En esta expropiación de la experiencia que ha realizado la ciencia, la experiencia corporal singular ha quedado subsumida en el proceso de producción de información, incluso en la información misma, toda vez que los informes científicos se realizan de modo que la historia de la producción de conocimiento permanece olvidada, como si no hubiera la posibilidad del acontecimiento. La experiencia, la singularidad del acontecimiento en el cuerpo, permanece ahogada en el informe del especialista que escribe desde el discurso normalizador de la ciencia moderna. Para el desarrollo de una concepción moderna del cuerpo, la biología –instancia clave de las ciencias biomédicas– ha jugado un papel fundamental. Podría decirse incluso que ha funcionado como generador de metáforas para el conjunto de las ciencias modernas, especialmente para las lecturas de lo social, cultural y político. Por ello entiendo que aún resulta relevante atender ese aspecto de la historia de la ciencia moderna, especialmente por los sedimentos epistémicos que se actualizan en ciertos discursos neohigienistas. Según Foucault (2003), las condiciones de posibilidad de una biología tienen que ver con el resurgimiento de los temas vitalistas a principios del siglo XIX. Podría decirse que fue un siglo de agitaciones para las ciencias biológicas. En 1859 se publicaba “El origen de las especies por medio de la selección natural, o la lucha por la existencia en la naturaleza” y las ciencias naturales en general, en un desarrollo solidario con el industrialismo, se convertían en el modelo por excelencia de producción de conocimiento, afectando al saber de las ciencias humanas en general. La episteme moderna se formó a fines del siglo XVIII “y sirve aún de suelo positivo a nuestro saber, la que constituyó el modo de ser singular del hombre y la posibilidad de conocerlo empíricamente” (FOUCAULT, 2003, p.374) ¿Es posible pensar la experiencia de lo corporal, suspendiendo esta episteme o llevándola a una expresión mínima? El despliegue y refinamiento de la relación ciencia y técnica ha sido muy profundo en la modernidad. Pêcheux afirma que un gran número de técnicas que buscan producir transformaciones físicas o biofísicas tienen que ver con lo real: “trata-se de encontrar, como ou sem a ajuda das ciências da natureza, os meios de obter um resultado que tire partido da forma a mais

eficaz possível (...) dos processo naturais, para instrumentalizá-los, dirigi-los em direção aos efeitos procurados” (PÊCHEUX, 2006, p.30).

Esto es válido, del mismo modo, para el campo de lo social: el control de los individuos y la regulación de las poblaciones se han desarrollado eficazmente gracias a una serie de “técnicas” cuya procedencia bien puede rastrearse en ciertas tradiciones de la sociología. Pero lo que importa aquí es la atención a cierta tecnociencia¹¹ que habría de producir una especie de programa, un cálculo infinitesimal de la vida, un conjunto finito y definido cuyo dominio pertenece al bienestar, una especie de vida que diluye lo diurno y lo nocturno; una vida, en fin, en el que se supone una experiencia programada hacia futuro en el cual “lo vivo” pueda ser plenamente controlado¹².

SOBRE LA VIDA EN LAS CIUDADES

En las sociedades actuales, cuya procedencia genérica puede ubicarse en la modernidad occidental, la experiencia de la vida parece haberse reducido a un tipo de expectativa de larga juventud y exaltación de la salud. Benjamin afirma que

en el transcurso del siglo diecinueve, la sociedad burguesa, mediante dispositivos higiénicos y sociales, privados y públicos, produjo un efecto secundario, probablemente su verdadero objetivo subconsciente: facilitarle a la gente la posibilidad de evitar la visión de los moribundos. (...) Hoy los ciudadanos, en espacios intocados por la muerte, son flamantes residentes de la eternidad, y en el ocaso de sus vidas, son depositados por sus herederos en sanatorios u hospitales¹³ (BENJAMIN, 1999, p.120-121).

Según Benjamin (1999), las historias nacen del moribundo que, cualquiera sea su procedencia y características, transmite algo de lo que ha vivido. En ese relato hay una autoridad, es allí donde acontece. Pero el interés por el cuerpo es muy otro, no radica en recuperar algo de aquella experiencia en su singularidad para los que quedan; es un interés que se ha constituido a costa de un olvido fundamental: una especie de pseudo-optimismo

¹¹ La expresión “tecnociencia” es usada por Derrida (DERRIDA, 2003, p.189).

¹² En muchas ocasiones esta ficción típicamente moderna se encontró con expresiones del arte que remiten a esta fantasía; como ejemplo citaré solamente la novela *Un mundo feliz*, de Aldous Huxley, escrita en 1932.

¹³ Esta afirmación de Benjamin puede leerse en relación con el planteo de Foucault (2003) sobre el origen de la biología en el siglo XIX, aspecto que se menciona más adelante en este trabajo. Del mismo modo, cabría aquí introducir el planteo foucaultiano sobre la emergencia del “poder sobre la vida”, atendiendo especialmente las relaciones entre una clase social determinada, el Estado y lo biológico (FOUCAULT, 1992)

recubre la visión que la burguesía ha desplegado sobre el cuerpo, en una operación que reduce de un golpe la vida a lo biológico¹⁴.

Conforme se abandona la infancia, paulatinamente la experiencia abandona el cuerpo. Toda experiencia corporal, aún su anclaje en lo singular, parece disolverse en las estructuras de las individualidades masificadas. Esto puede observarse especialmente en las ciudades altamente urbanizadas: la posibilidad de encontrarse con otro y narrar una experiencia es exigua. Las posibilidades de las ciudades reducen los espacios de encuentro; en el trayecto urbano no se es más que espectador, e incluso, tal vez no más que espectador de sí mismo. En palabras de Augé “en el anonimato del no lugar es donde se experimenta solitariamente la comunidad de los destinos humanos” (AUGÉ, 1998, p.122). Tal vez la hipótesis más acertada aquí es que la experiencia se vuelve incomunicable, en la medida en que la información es la forma dominante de comunicación del capitalismo avanzado (BENJAMIN, 1999, p.116). En las ciudades, la experiencia corporal se diluye en la hiperorganización del espacio y en la división radical entre lo público y lo privado. ¿Qué de la historia singular, qué de la experiencia del cuerpo puede escucharse cuando, justamente a causa de la información que se despliega casi infinitamente en diarios, revistas, televisión e internet, el deseo parece sucumbir en lo que habilita un mercado?

Desde este punto de vista, podríamos afirmar que en el modo de vida que se lleva en las ciudades, la posibilidad de una experiencia corporal ha desaparecido, queda subsumida en simple “actividad física” o en el sometimiento del cuerpo a una cierta higiénica¹⁵. La noción de salud (moderna) está tan (ideológicamente) imbricada en la idea de progreso, que se invisibilizan los dispositivos del biopoder¹⁶.

La vida moderna, aquella que se desarrolla en las ciudades y cuya organización témporo-espacial está determinada por el empuje del capitalismo en sus solidaridades con

¹⁴ Cf. Horkheimer y Adorno (1998), especialmente el fragmento “interés por el cuerpo”.

¹⁵ Agamben parte de una hipótesis radical: “en la actualidad, cualquier discurso sobre la experiencia debe partir de la constatación de que ya no es algo realizable” (AGAMBEN, 2004, p.7).

¹⁶ En los escritos freudianos sobre la noción de pulsión encontramos, a pesar de un gran apego inicial al discurso biomédico, un desplazamiento hacia una nueva perspectiva. Cf. Freud, 1992. Sobre lo que ha implicado el dominio de la naturaleza a partir de la ciencia moderna, es especialmente interesante la carta del fisiólogo francés Pierre Flourens, citada por Horkheimer y Adorno (HORKHEIMER; ADORNO, 1998, p. 274-275).

las ciencias de la naturaleza, se ve igualmente recubierta de un sentido fundado en la noción de *progreso*. ¿Por qué importa esto para la cuestión de la experiencia del cuerpo? Porque la concepción moderna del tiempo reduce la experiencia a una cuestión cronológica, a una serie “antes-después” que constituiría el sentido de lo verdaderamente histórico. Como señala Agamben, la “representación del tiempo como homogéneo, rectilíneo y vacío surge de la experiencia del trabajo industrial y es sancionada por la mecánica moderna que establece la primacía del movimiento rectilíneo uniforme con respecto al circular” (AGAMBEN, 2004, p.140).

Del mismo modo, lo corporal comienza a ser tratado, desde muy temprano, evolutivamente: el infante no es tanto el que aún balbucea, el que se escinde entre lengua y habla sujeto a una discontinuidad fundamental, sino el producto de un proceso evolutivo que va superando etapas cronológicamente establecidas y estadísticamente contrastables en su positividad¹⁷. En este proceso, la historicidad de la que habla Agamben quedará excluida de lo relevante, porque lo que importa es el control del desarrollo normal del niño, como sucesión de etapas que se alcanzan y superan, sin descuidar el riguroso control (y registro) de las posibles anormalidades.

LA ADMINISTRACIÓN DE LA EXPERIENCIA

¿Qué significa, finalmente, la experiencia como producción de un cuerpo-para-sí, y que se implica en esa producción, toda vez que se realiza en el seno de una formación social capitalista? Parece pertinente fijarse allí, atender allí, a la articulación ideológica en la que parece no haber mediación de ningún tipo, identidades absolutas y correspondencias plenas entre cada una de las instancias: la producción del propio espesor proteico y sus significaciones. Del mismo modo, entre estas instancias, cuando la lectura del hecho es superficial y reduccionista, no se reconocen fácilmente los posibles desplazamientos de quien quiere “trabajar su propio cuerpo” al poner en movimiento una cierta economía

¹⁷ No es casualidad que en la modernidad se haya inventado un tipo específico de infancia, con un estatuto propio, acorde a los rasgos generales de lo moderno (VARELA; ÁLVAREZ-URÍA, 1991). Esta noción de infancia encuentra un lugar en la historia que coincide con la mutación en la concepción del tiempo en occidente, tal como lo plantea Agamben. Es conveniente señalar que la noción de *infancia* es usada de modo muy distinto por estos autores.

libidinal. La industria cultural organiza la experiencia corporal, presenta un repertorio de actividades, resignifica y disimula la obsesión por la vida biológica, propone disposiciones para el uso de las energías individuales. Pero tal vez lo interesante aquí sea considerar que si lo vinculado a la experiencia corporal deviene mercancía, es porque la propia mercancía ha movilizado intereses en torno de aquella¹⁸. Dentro de esa industria cultural hay una región específica dedicada al cuerpo, una especie de industria del placer en la cual el científico entusiasta queda enredado entre distinciones poco claras respecto del ámbito específico de producción de conocimiento y su puesta en circulación en un mercado.

Una derivación del biopoder moderno, ya no localizado solamente en el Estado, sino vinculado al conjunto de instancias orientadas a “optimizar la vida”, es el gran dispositivo que recubre la experiencia, haciéndole devenir en sordina, como aturdida por el éxtasis de las promesas de una vida más larga e intensa: la estimulación infinita que gira en derredor de nada, la experiencia narcotizada del cuerpo, la transformación de toda experiencia corporal en instrumento de autocontrol y autopreservación biológica. Y sin embargo, la inexorabilidad del tiempo. El supuesto dominio sobre la vida se esparce sutilmente sobre la superficie de los cuerpos brillosos: sonrisas perennes con un dejo de vacío, embebidas de un cinismo que no viene del cuerpo en su matriz biológica, sino de la negada o no reconocida disolución de la experiencia corporal en el conjunto casi infinito de la industria cultural y todos los objetos de consumo que suponen conducir al placer permanente y la eliminación definitiva de todo displacer. Todas las promesas míticas parecen realizarse (ideológicamente) en el presente: el control de la vida, la juventud eterna, la ausencia de la muerte, la eliminación del dolor. Las prácticas corporales orientadas al misticismo, cada vez más extendidas, son apenas una señal de insatisfacción. El discurso actual sobre el cuerpo se funda en un exabrupto: disfrute de su propio cuerpo. De una parte, es casi un imperativo moral; de otra, una captura al interior de una serie de reglas más o menos difusas sobre lo que implica disfrutar el cuerpo. De acuerdo con Žižek (2005), desde una “posición ideológico-moral” del occidente liberal, se propone un derecho

¹⁸ La idea se basa en un planteo realizado por Derrida (DERRIDA, 2003, p.182). Por otra parte, vinculado a la cuestión de la enseñanza, Ana Ma. Fernández ha tocado tangencialmente al referirse al tema del placer en el “universo moderno” (FERNÁNDEZ, 2005, p.39).

a hacer con el propio cuerpo lo que se quiera como parte de un supuesto ejercicio de la libertad con/ desde aquello imposible de aprehender que es el cuerpo propio. En nuestros días, la invocación al éxtasis corporal, a un pleno goce, permanente e ilimitado, está claramente ligado a una razón de mercado. El cuerpo, objeto de consumo, es también puesto en el horizonte de lo posible, sufriendo el mismo proceso de fetichización que sufre cualquier mercancía¹⁹. Como señala Žižek

nuestra experiencia del goce accesible a nosotros como finito, localizado, parcial, “castrado”, da inmediatamente nacimiento a la noción de un goce pleno, acabado, ilimitado, cuya existencia está necesariamente presupuesta por el sujeto que lo imputa a otro sujeto, su “sujeto supuesto gozar” (ŽIŽEK, 2005, p.133)

Podría introducirse aquí la siguiente hipótesis: esta noción de goce pleno se constituye como mito y en tanto que mediación producida al interior de la estructura capitalista, es decir, que tiene como condición de posibilidad a las representaciones fantasmáticas típicas de esta estructura, implica ya sus rasgos fundamentales. Respecto del capitalismo global, Žižek propone que, al incluir todos los mundos, “sostiene *stricto sensu* una constelación ideológica ‘sin mundo’, privando a la gran mayoría de las personas de cualquier ‘mapa cognitivo’ significativo” (ŽIŽEK, 2005, p.132). En este sentido, la proliferación al infinito de la idea de consumo implicada en el capitalismo tardío (JAMESON, 1991) junto a un supuesto goce pleno que interpela a las masas, supone una especie de narcotización de la experiencia corporal: la posibilidad de imaginar y la conexión de ello con algo del orden de la realidad se ve reducida a las ofertas del mercado, solo dentro de ellas está lo imaginario posible y el valor de la experiencia es subsumida en la deshistorización propia de la fetichización de la mercancía²⁰. Podría agregarse aquí que “el fetichismo de la mercancía supone la misteriosa ‘espiritualización’ del cuerpo-mercancía” (ŽIŽEK, 2003, p.30) y en esa misteriosa espiritualización se abriría paso la

¹⁹ Parafraseando a Derrida, podríamos decir que desde el momento en que el cuerpo entra en la escena del mercado se asemeja a una prótesis de sí mismo, habilitando con ello la autonomía y los automatismos propio de la “cosa-mercancía” (DERRIDA, 2003, p.172)

²⁰ Parte de esta idea está basada en una lectura de Žižek en la que analiza la relación del consumo de drogas y la castración simbólica (ŽIŽEK, 2005, p.135). Como afirma Žižek al analizar la fórmula clásica de la noción de ideología (“ellos no lo saben, pero lo hacen”): uno de los problemas radica en que las personas “son fetichistas en la práctica (...) Lo que ‘no saben’, lo que reconocen falsamente, es el hecho de que en su realidad social, en su actividad social –en el acto de intercambio de mercancías– están orientados por una *illusion fetichista*” (ŽIŽEK, 2003, p.349).

performatividad del discurso capitalista sobre el cuerpo: una forma particular del intento de suprimir la deuda simbólica.

El momento actual respecto de la experiencia corporal presenta una posible paradoja: a la vez que pretende recuperar la individualidad, la singularidad, la diferencia, se vuelve cada vez más espectacularmente masiva. La nueva *masa* no tiene tanto que ver con una identificación ideal hacia un proyecto político, social y/ o cultural, como con una cierto mandato que reúne el “cuidado de sí” con una serie de “verdades” que el mercado ha tomado de las ciencias biomédicas: las reglas de conducta o normas que supone el “cuidado de sí” ya no dependen de un Estado higienista, sino del acople más o menos difuso de las políticas de gobierno focalizadas con la oferta hiperrefinada de objetos destinados a cuidar el cuerpo. En el acople mismo –instancia constitutiva de lo político y las políticas- se encuentran, por ejemplo, los grandes eventos deportivos que convocan a una participación masiva: caminatas, maratones, etc. Estos eventos masivos no representan, como las estrategias de marketing aseguran o incluso cierta lectura supuestamente pedagogizada del fenómeno, una instancia que beneficiaría la dimensión comunitaria de la sociedad: son apenas momentos de reunión en los que no hay más que un conglomerado de personas coincidiendo en un espacio y tiempo determinado²¹. Según Žižek “la potencia política del goce es hoy mayor que nunca, dado que es cada vez más el objeto directo del poder (biopolítico): la política actual es cada vez más la política del goce, embarcada en los modos de demanda, control y regulación del goce” (ŽIŽEK, 2005, p.128-129)²².

Señalar esto no implica establecer una oposición maniqueísta respecto de la relación sujeto-mercado, ni señalar la falsedad que nos vende el gran mercado capitalista, sino justamente reconocer su eficiencia performativa y por lo tanto su funcionamiento con estatuto de verdad.

²¹ De acuerdo con Žižek, “la paradoja es que una multitud es fundamentalmente un fenómeno antisocial” (ŽIŽEK, 2005, p.132).

²² A pesar de esta afirmación, Žižek dirá también que, “hoy no nos enfrentamos con la *política* del goce, sino, más precisamente, con la *regulación* (administración) del goce que es, *stricto sensu*, postpolítico. El goce es en sí ilimitado, el exceso oscuro de lo innombrable, y la tarea es regular este exceso” (ŽIŽEK, 2005, p.130).

LA ENSEÑANZA Y LA EXPERIENCIA CORPORAL

Para hablar del cuerpo, para que signifique alguna cosa en una cultura, es preciso que esté vinculado en algún lugar de sentido, que se lo nombre de alguna manera. Una vez realizada tal operación, necesariamente vendrá un conjunto de derivaciones de lo que ello significa e implica. Para el caso de la enseñanza moderna, el tratamiento del cuerpo será objeto de una serie de cuidados específicos que guardan relación con grupos o clases sociales. Quien aprende la gestualidad de un grupo o clase social, incorpora aquellos códigos que le preceden y le interpelan, al punto de sentirse “dentro de”, “como pez en el agua”, al interactuar dentro de aquel conjunto de códigos/ prácticas más o menos estables. Si tantas y tantas previsiones ha tenido la educación para el cuerpo, si tanto se ha necesitado el cuerpo de una pedagogía que lo encauce, es porque algo se resiste. Algo del apagamiento de la experiencia del adulto que refiere Benjamin, está en relación con esta obstinación de lo pedagógico. Respecto del cuerpo, la educación contribuye a la construcción de una especie de mito en el cual, desde fines del siglo XIX, ha estado emparentado con cierta doctrina médico-pedagógica.

O controle que o adulto adquire sobre as tendências da criança deve poder adquirir igualmente sobre o corpo dela; daí o desenvolvimento de toda uma ideologia corretiva do corpo que encontra a sua expressão na ginástica médica e diversas aplicações ortopédicas” (MANNONI, 1988, p.29)²³.

De ahí que para la enseñanza moderna, el cuerpo no ha dejado de ser un *resto* que hay que controlar. La cuestión del cuerpo poco ha importado para la didáctica moderna, en tanto que su materialidad se ha constituido desde las teorías psicológicas²⁴. Para el punto de vista en el que la relación entre enseñanza y aprendizaje se resuelve en una dimensión cognitiva, el cuerpo se verá reducido a lo anátomo-fisiológico. A su vez, cada una de estas dimensiones funcionarían como entidades autoevidentes que suponen un sujeto psicológico con posibilidad de autorregulación plena. Una crítica de esta perspectiva no implica negar un mínimo de homogeneidad lógica a partir de lo cual podemos hablar del

²³ Sobre la gimnástica y sus aplicaciones ortopédicas, se ha consultado a Soares (1998); Soares (2001) y Vigarello (2005).

²⁴ Sobre el estatuto de la didáctica moderna y sus relaciones con la psicología, se toma como referencia a Behares (2004) y Behares (2005).

cuerpo; sin embargo, para pensar la cuestión de la relación cuerpo-saber-conocimiento, esto resulta insuficiente. Suponer que puede existir una enunciación completa de lo que el cuerpo *es*, conduce a un reduccionismo que elimina el movimiento propio de una estructura que resiste al acontecimiento. Coincido con Pêcheux cuando plantea que

De nada sirve negar essa necessidade (desejo) de apariência, veículo de disjunções e categorizações lógicas: essa necessidade universal de um 'mundo semanticamente normal', isto é, normatizado, começa com a relação de cada um com seu próprio corpo e seus arredores imediatos (...) esta necesidad de fronteiras coincide com a construção de laços de dependência face às múltiplas coisas-a-saber, consideradas como reservas de conhecimento acumuladas, máquinas-de-saber contra as ameaças de toda espécie (...) (PÊCHEUX, 2006, p.34).

CONSIDERACIONES FINALES: HABLAR DE LA EXPERIENCIA Y EL CUERPO

La cuestión planteada en este trabajo nos lleva, finalmente, a un debate epistemológico sobre lo que implica la noción de experiencia y lo que ello afecta una noción del saber y conocimiento del cuerpo. Esta primera aproximación pretende cumplir ese propósito: explorar en torno de la pregunta *qué significa hablar de la experiencia y el cuerpo*. ¿Por qué importa hablar de temas y conceptos relativamente tan dispersos para una teoría de la enseñanza? Porque si se trata de una relación entre estructura y acontecimiento, de las relaciones entre saber y conocimiento, de la cuestión del sujeto, entonces resulta imprescindible revisar la relación entre el tipo de conocimiento que se didactiza respecto del cuerpo, el conocimiento desde el cual cada uno, en su singularidad, se ve interpelado, el juego específico que se establece entre lo pulsional y el mundo desde el cual se espera a las nuevas generaciones, la diferencia que produce en el deseo el efecto de una educación. El docente, el educador, debería desarrollar cierta sensibilidad tal que le permita reconocer en cada experiencia una singularidad. Entiendo que parte del desarrollo cultural y de una cierta civilización no reside tanto en el progreso tecnológico como en la supervivencia de una capacidad que permita no subsumir lo singular en generalizaciones imponderables, que postergue mínimamente la disolución de lo particular en lo general sin que esto signifique un relativismo absoluto o la suspensión de valoraciones culturales específicas. Toda experiencia actual remitirá, más allá o más acá, a esa experiencia fundamental en la que se establece una discontinuidad con la naturaleza, en la que la historicidad comienza a dar

cuenta que algo de lo singular acontece, algo de lo subjetivo está en el mundo (está en el lenguaje).

REFERENCIAS

AGAMBEN, G. **Infância e história**. Trad. Silvio Mattoni. 3. ed. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2004.

AUGÉ, M. **Los “no lugares”**. Espacios del anonimato. Trad. Margarita Mizraji. Barcelona: Gedisa, 1998.

BEHARES, L. Enseñanza-aprendizaje revisitados. Un análisis de la “fantasía” didáctica. In: _____. (Dir.) et al. **Didáctica mínima**. Los acontecimientos del saber. Montevideo: Psicolibros, 2004, p. 11-30.

_____. Didáctica moderna: ¿Más o menos preguntas, más o menos respuestas?. In: _____.; COLOMBO, S. (Comp.). **Enseñanza del saber-saber de la enseñanza**. Montevideo: Udelar, 2005, p. 9-15.

BENJAMIN, W. **Para una crítica de la violencia y otros ensayos**. Madrid: Alfaguara, 1999.

_____. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Trad. Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades-Editora 34. 2004.

DE LAJONQUIÈRE, L. **Infancia e ilusão (psico)pedagógica**. Trad. Estanislao Antelo y Ana L. Abramowsky. Buenos Aires: Nueva Visión, 1999.

DERRIDA, J. **Espectros de Marx**. El Estado de la deuda, el trabajo del duelo y la nueva internacional. Trad. José Miguel Alarcón y Cristina de Peretti. 4. ed. Madrid: Trotta, 2003.

Cinema transcendental. Elegía. Pericles Cavalcanti; Augusto de Campos. Caetano Veloso. **A outra banda da terra**. Pista 6, Polygram. 1979. 1 CD.

FERNÁNDEZ, A. M. ¿Qué de la transferencia en el acontecimiento didáctico? Amor y saber en la imparidad subjetiva. In: BEHARES, L.; COLOMBO, S. (Comp.). **Enseñanza del saber-saber de la enseñanza**. Montevideo: Udelar, 2005, p.37-45.

FOUCAULT, M. **Genealogía del racismo**. Trad. Alfredo Tzveibely. Madrid: La Piqueta, 1992.

_____. **Las palabras y las cosas**. Una arqueología de las ciencias humanas. Trad. Elsa Cecilia Frost. 2. ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.

FREUD, S. Pulsiones y destinos de pulsión [1915]. In: _____. **Obras completas**. Trad. José L. Etcheverry. Buenos Aires: Amorrortu. v.14, 1992, p. 107-134.

_____. Más allá del principio del placer. In: _____. **Obras completas**: más allá del principio del placer: 1920 : psicología de las masas y análisis del yo y otras obras : 1920-1922. 2. ed. Trad. José L. Etcheverry. Buenos Aires: Amorrortu. 2004. p. 3-62, v. 18.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. **Dialéctica de la ilustración**. Fragmentos filosóficos. Trad. Juan José Sánchez. 3. ed. Madrid: Trotta, 1998.

HOYOS MEDINA, C. **Epistemología y objeto pedagógico**. México: UNAM, 1992.

JAMESON, F. **Teoría de la posmodernidad**. Madrid: Trotta, 1991.

LACAN, J. El estadio del espejo como formador de la función del yo [“je”] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica”. In: _____. **Escritos**. Traducción de Tomás Segovia. México: Siglo XXI, 1971, p.11-18.

LEITE, N. Sobre a singularidade. **Cadernos de estudos lingüísticos**. Campinas, n. 38, p. 39-49, 2000.

MANNONI, M. **Educação impossível**. Trad. Álvaro Cabral. Río de Janeiro: Alves Editora, 1988.

SOARES, C. **Imagens da educação no corpo**. São Paulo: Autores Associados, 1998.

_____. **Educação física. Raízes européias é Brasil**. São Paulo: Autores Associados. 2001.

VARELA, J. Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo. In: LARROSA, J. (Ed.). **Escuela, poder y subjetivación**. Madrid: La Piqueta, 1995, p. 153-189.

VARELA, J.; ÁLVAREZ-URÍA, F. **Arqueología de la escuela**. Madrid: La Piqueta, 1991.

VIGARELLO, G. **Corregir el cuerpo**. Historia de un poder pedagógico. Trad. Heber Cardozo. Buenos Aires: Nueva Visión, 2005.

ŽIŽEK, S. **Ideología**. Un mapa de la cuestión. Trad. Cecilia Beltrame et al. Buenos Aires: FCE, 2003.

_____. El goce y sus vicisitudes. In: **La suspensión política de la ética**. Trad. Marcos Mayer. Buenos Aires: FCE, 2005, p. 101-148.

DOSSIÊ

Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza

Área Temática: Diferenças e Subjetividades em Educação

Nota: Este trabajo forma parte del Grupo de Trabajo “Cuerpo y Enseñanza” correspondiente a la Línea de Investigación *Estudio de lo didáctico como Acontecimiento Discursivo e Intersubjetividad* (EDADI) del Departamento de Psicología de la Educación y Didáctica de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Montevideo - Uruguay. Se vincula a su vez a los acuerdos de trabajo realizados entre este Departamento y el Dpto. de Investigación del ISEF/ UdelaR.

RAUMAR RODRÍGUEZ GIMÉNEZ

Maestrando en enseñanza universitaria (UdelaR). Profesor en Educación Física. Director del Departamento de Investigación del ISEF (UdelaR) Ay. del Dpto. de Sociología y Economía de la Educación (FHCE/ UdelaR)
Email: raumar@adinet.com.uy

Aceito em: 21/06/2007
Publicado em: 23/07/2007